



O avesso das normas

indolentes, vadios, imprudentes e outros tipos escolares

André Paulilo*

Resumo:

O artigo analisa as relações entre a criança e as normas escolares, tomando como fonte um texto publicado na *Voz da Escola*, revista escolar do grupo escolar Ennes de Souza, em 1930. A partir das idéias de Foucault, Radcliffe-Brown, DaMata e Certeau, foram investigadas algumas das maneiras pelas quais a criança recria e transforma as regras da convivência escolar. O artigo intenta apreender algumas das dimensões da cultura infantil na escola. A preocupação com a cultura escolar da criança despontou no âmbito de uma aproximação entre os estudos de história e antropologia. A pesquisa pretende apreender, também, como a criança apropria a cultura escolar. Os conceitos de prática e de jocosidade são visitados, procurando-se estabelecer o aprofundamento teórico-metodológico da abordagem aqui realizada. Finalmente, chama a atenção para algumas das dimensões da educação pública brasileira nos anos de 1930.

Palavras-chave:

história da criança; escola primária; cultura escolar; instrução pública; história cultural; antropologia.

* Doutor em educação na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) e pesquisador do Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em História da Educação (NIEPHE-FEUSP).



The upside down norm

indolent, vagrants, imprudent
and others scholar types

André Paulilo

Abstract:

This paper analyses the reports between children and scholar norms, using as its main resource a text published in *Voz da Escola*, scholar review of grupo escolar Ennes de Souza, in 1930. Based on ideas of Foucault, Radcliffe-Brown, DaMata and Certeau, some ways by which children make up and transform the rules of school living were researched. The article intends to apprehend some of the dimensions of the children's culture in school. The concern with the issue of the children's scholar culture has arise in the context of an confluence between history and anthropology studies. The paper also intend to apprehend how the children appropriate the scholar culture. To such purpose, the concept of practice and of jocosity are focused in an attempt to establish the strengthening of the approach realised here. Finally, the article draws attention to some of the dimensions of the Brazilian public education in the 30'.

Keywords:

history of children; primary school; scholar culture; public instruction; cultural history; anthropology.



Às vésperas da aventura revolucionária de 1930 as crianças do 3º ano do 2º turno do grupo escolar Ennes de Souza foram colocadas em leilão nos seguintes termos:

Estão em leilão, as seguintes meninas e meninos do 3º ano (2º turno).

Quanto dão:

Pelos estudos de Varejão? Pela meiguice de Armanda? Pelo pouco caso de Carmem? Pela indolência de Gracinda? Pelos olhos de Nubia? Pela vadiação de Armando de Souza? Pelos desenhos de Armando Bergamini? Pelos cabelos de Maria? Pela letra de Ismael? Pela carinha de Solange? Pela gordura de Zuleika? Pelos risinhos de Clary? Pela moleza de Yolanda? Pela imprudência dos irmãos de Lucy? Pela boquinha de Regina? Pelo asseio de Herval? Pelos borrões de Ayla? Pela miudeza de Davina? Pela linguinha de Dulcide? Pelo capotinho de Aída? Pelo silêncio do Adyr? E, finalmente, quanto dão pelo tamanho da minha língua?

Pereréca

[*A Voz da Escola*, 1930, p. 10].

O esforço de venda distingue as características de 22 crianças, caricaturadas em função de um traço físico ou de personalidade marcante. Sem dúvida, seu efeito é cômico. Há algo de irrisório nas desordens insignificantes e nos prodígios tão cotidianos que aponta. A indolência de uma, a vadiação de outro, a moleza de uma outra ou os borrões de outro ainda são registros da pequenez das coisas que a escola reprova. Seus contrapontos são a dedicação dos estudos, a perícia no desenho e na caligrafia, o asseio. Também isso são fatos minúsculos do cotidiano escolar. Outras entre tantas banalidades no dia-a-dia de uma escola são os trejeitos das crianças: a meiguice ou o pouco caso, o silêncio ou a imprudência, os risinhos. A observação desse universo ínfimo das regularidades e das desordens sem importância traz consigo os vestígios de pequeninas existências, suas caras e bocas. Os olhos, os cabelos, a gordura, a miudeza, “o” capotinho e o “tamanho da língua” que fazem a paisagem variar na escola dotam-na de turbulência. As variações individuais de aparência e conduta são um imenso e onipresente apelo para a desordem, para o barulho, para tensões, para a convivência, enfim.



O texto colocando em leilão as crianças do grupo escolar Ennes de Souza parece um produto genuíno das relações desses diferentes tipos de aparência e conduta. Publicado na revista da escola, informa sobre as categorias e os papéis sociais que identificavam cada um da classe. A individualização ostensiva, a separação das características, no entanto, importava uma gramaticalidade especial. Era jocosa, pois buscava nos aspectos mais inibidos entre os fatores estruturais e organizacionais do funcionamento escolar seu sistema de classificação. E então respondia a uma sensibilidade de manifestação, de revelação, bastante diverso das “certificações” conferidas pelas escolas. Em vez dos critérios de homogeneização, valorizava os “sinais identificadores” de cada um. De modo que separava as crianças pelos elementos de sua humanidade e não como membros de uma classe, de uma faixa etária, de um ou outro sexo. Ainda assim, a percepção desses elementos tinha as suas categorias de compreensão. Elas incluíam as habilidades, as personalidades e as aparências que entravam em relação numa situação de aula. A percepção que buscava compreendê-las pertencia a um mundo que já a capturara. No universo das relações escolares tanto as habilidades quanto a personalidade e a aparência da criança não manifestam identidade particular senão no gesto de divisão que de partida as denuncia e as domina.

Foi justamente esse embaraço da escola em posicionar a circulação social das representações infantis nos seus espaços que me motivou pensá-las aqui. Assim, a discussão que eu pretendo provocar a partir de agora é sobre a convivência da criança com as normas escolares. A tentativa vai no sentido de trazer mais à tona o modo como a criança enfrenta o cotidiano escolar. Minha ambição é mostrar uma tensão sempre prestes a desenlaçar-se na escola entre as possibilidades de ação e a experiência efetiva da infância num espaço de convívio público. E, também, é descrever algo dos gestos contínuos e obstinados pelos quais se rejeitam as estruturas mais imóveis de uma instituição social. Portanto, interessam aqui as maneiras como a criança decifra as normas escolares, convive com elas e toma-as para si. A análise busca compreender a inventividade dessas operações, a criatividade com que a criança se sujeita à escolarização. O estudo que segue serve-se do *texto-anúncio* para isso. Em consequência não é mais que um esforço de entendimento do âmbito infantil



de aprendizagem na intersecção dos anos de 1920 com os anos de 1930. Também não realiza uma operação historiográfica decisiva, pois lhe falta reunir uma série de registros semelhantes capaz de definir uma amostragem mais segura do funcionamento desse âmbito da aprendizagem. Mas, ainda assim, o empreendimento provém de uma reflexão sistemática sobre os indícios e os vestígios de uma experiência escolar fundamental: a de *aluno*. Cuida principalmente das relações que na educação as *regularidades* administrativas mantêm com as *particularidades* da infância. Os seus resultados têm o formato dessa preocupação.

A Voz da Escola

A *Voz da Escola* era o periódico do grupo escolar Ennes de Souza. Quando publicou a cotação da sala de 3º ano da escola contava o nono número do seu quarto ano de circulação mensal. A capa da revista estampava como redatores os alunos e como diretores os docentes. E estava longe de ser uma experiência isolada nas escolas do Distrito Federal. Desde 1929 as crianças da Escola de Aplicação tinham a sua, *Vida Escolar*. No primeiro aniversário da revista o *Jornal do Brasil* noticiou as finalidades do trabalho como obra benemérita: “com a renda de suas assinaturas custeia o gabinete dentário, o copo de leite e outros benefícios de que carecem as crianças pobres daquela escola” (*Jornal do Brasil*, 1930, p. 3). Em 1930 a Escola Argentina publicou o primeiro número da sua revista discente. As atividades em torno da sua edição foram um canal de expressão para a infância. Muito provavelmente essa função não constituiu uma exclusividade da revista *Escola Argentina*, estando nas iniciativas do mesmo gênero em outras escolas primárias. Também havia outros segmentos que se serviram dos impressos como meio de expressão. Na Escola Deodoro da Fonseca, por exemplo, Albino Costa editava para o círculo de pais e professores *O Educando*. Era um jornal de leituras simples que versava sobre assuntos práticos e ensinamentos de como melhorar os costumes domésticos e ampliar os conhecimentos de saúde. Já a revista de educação *Avante!* era uma iniciativa que reunia as colaborações do pessoal docente do 8º distrito escolar da



capital. Enfim, o impresso escolar era um instrumento de expressão utilizado pelos diversos segmentos da comunidade escolar para divulgar suas idéias ou consolidar suas práticas. Num ambiente desse tipo, *A Voz da Escola* acompanhava uma tendência geral de iniciativas editoriais. Entre elas a Pereréca encontrou no humor um interstício entre os processos formais de escolarização e as *culturas infantis* que se desenvolviam nos pátios de recreio (Julia, 2001, p. 11).

O episódio que o texto *dela* inventou foi galreio de criança, o resultado do convívio com modos e modelos repetidos e, por vezes, inúteis. Tal como o comércio lucra com os perpétuos atributos da mercadoria, a criança ri impunemente dos reversos da vida. A insolência com que as crianças do grupo escolar Ennes de Souza foram transfiguradas em mercadoria para leilão não parece ousadia da professora, mas travessura infantil, se bem que consentida. No entanto, ainda que pintores como Paul Klee e escritos de gente como Jean-Jacques Rousseau e Walter Benjamin estejam corretos sobre os elementos despóticos e cruéis da infância, a questão da autoria do texto não se resolve tão simplesmente assim. Quem realmente escreveu está sob a proteção de um pseudônimo. Todavia, será o pseudônimo de um só ou mais? Quem autorizou a publicação? E o que expressou de si mesmo em seu texto? Acerca do texto propriamente, um segundo repertório de questões complica ainda mais a situação: Em que ele se apoiou, como pode circular e quem dele pode se apropriar? Assim, as dez linhas de que foi feito o texto não possui qualquer conexão, possível de se conhecer, com uma biografia. O que não faz supor nele um sentido, um funcionamento, recursos e efeitos sem os contornos de uma trama de acontecimentos conhecida nos detalhes.

O deslocamento que as análises de Michel Foucault realizam no entendimento da autoria auxilia a investigação histórica dessa trama. Em vez das singularidades do nome do autor, interessou-lhe o seu papel em relação ao discurso, sua função. A idéia de que o nome do autor não é exatamente um nome próprio como os outros, de que serve para caracterizar um certo modo de ser do discurso, renuncia beneficiá-lo com a garantia da propriedade sobre o texto para indicar a posição-sujeito que classes diferentes de indivíduos ocupam no interior de uma sociedade



ou cultura. E, assim, mais que “encontrar” o autor na obra, parece suficiente analisá-lo como uma função do discurso (Foucault, 1992). Dessa perspectiva, mesmo uma assinatura indefinida comporta um domínio de generalização, de representação e de operações determinado quando se tenta estudá-lo em conjuntos de referências mais amplos – instituições, práticas, atividades. Ela reutiliza signos característicos, figuras, relações e estruturas ambientes e, portanto, está contaminada pela intuição e pelo empirismo. Enfim, as reflexões que Foucault fez sobre a *função autor* chamaram a atenção para o fato de que a autoria foi tão somente um modo histórico de organizar o espaço de circulação social de um tipo específico de textos. Tornaram aparentes as condições e as formas pelas quais algo como um sujeito surge na ordem dos discursos (Foucault, 1992, 1996).

Há, portanto, uma forma histórica da expressão que se pode estudar na circulação e no funcionamento de certos discursos no interior de uma sociedade. No grupo escolar Ennes de Souza uma série de hipóteses dá acesso ao circuito de relações pelas quais a escrita afiança representações possíveis. Primeiro, mais do que uma indicação, um gesto, um dedo apontado para alguém, em uma certa medida, o equivalente a uma descrição pessoal dos outros. Talvez uma apresentação individual das impressões sobre os colegas ou, ainda, a visão de um certo número de peculiaridades e distinções entre os alunos da classe expliquem a galhofa consigo mesmo. Depois, pode-se pensar na captação dos significados, isto é, na influência do ambiente sobre aquela que escreveu o texto. A caracterização de cada um dos alunos, de cada uma das alunas, também pode ter sido regida e “comandada” pela professora, no uso cotidiano das palavras, no tratamento costumeiro ou excepcional que dispensou a cada criança que teve como aluna. Outra possibilidade é o registro de representações que já circulavam abertamente entre a turma de alunos. E então o texto não passará de uma compilação de características que ainda que desagradável para alguns conta com a cumplicidade e a convivência dos colegas de classe. Nisso há, é certo, mais do que uma designação caricatural, o resultado da convivência entre crianças na sala de aula e no pátio da escola. Enfim, um pouco de tudo isso, a exposição da criança a todo esse nicho de influências diversificadas que é a escola



também parece válida quando se tenta localizar a sua função de autor em um conjunto mais amplo de determinações. Não me parece possível decidir se se trata disso ou daquilo: nada prova nenhuma dessas hipóteses. Tentei essa distinção com o único fim de mostrar algo dos pontos de inserção, dos modos de funcionamento e das dependências da criança num ambiente escolar.

A escola também encontra expressão na produção dos seus alunos, ainda que por meio de intrusões ou invasões, avalanches de imagens no meio das palavras e de fulgores verbais que lhe sulcam as relações tidas como normais. Um meio de compreender essa comutação é estudar os sistemas de classificação que operam rotineiramente no ambiente escolar. As atuais pesquisas etnográficas sobre a escola apontam para dois tipos principais. Quando descrevem o funcionamento escolar, acusam as pretensões universalizantes e impessoais das suas normas e o seu código burocrático. Privilegiam na relação entre os alunos e o professor no espaço escolar a mediação da regra geral, impessoal e a codificação da organização das próprias práticas escolares. Já a descrição das ações nesse mesmo ambiente escolar e da interação dos seus agentes toma a vertente dos estudos das relações e da moralidade pessoal. Nesse caso, a motivação da análise são as formas de solidariedade e as qualidades excepcionais dos alunos e professores. Entre uma e outra situação de pesquisa há um dinamismo necessário à demonstração das etapas de interação do que é infantil com o que se faz aluno na criança escolarizada. Na escola, a submissão às regras impessoais parece provocar na criança mais do que qualquer espécie de conformação ou resistência, uma vontade de expressar o traço iniludível do seu caráter especial, particular.

As práticas escolares

No Distrito Federal, desde 1916 os serviços de inspeção médica juntaram-se aos cadastros de matrícula na tarefa de identificar as condições sociais e de saúde das crianças cujos pais procuravam a escola pública. A organização da inspeção médica escolar por Azevedo Sodré em 1916 foi consolidada na Diretoria Geral de Instrução Pública por



Afrânio Peixoto em 1917 e previu o estudo de retardados e *hygidos* nas escolas primárias. Tinha caráter profilático e pretendia redistribuir os escolares débeis ou enfraquecidos sem moléstia contagiosa por escolas ao ar livre, em parques. Nessa operação primeira de discriminação dos retardados, débeis e enfraquecidos outro repertório de ações foi mobilizado. Observar, medir, classificar, prevenir e corrigir constituíram práticas de uma pedagogia que se queria científica. Nelas, como observa Marta Carvalho (1997, p. 279), a remissão à norma foi uma constante:

A pedagogia científica, as práticas que a constituíam e as que derivavam dela, caracterizavam-se, assim, por essa remissão constante a cânones de normalidade produzidos, pelo avesso, na leitura de sinais de anormalidade ou degenerescência que a ciência contemporânea colecionava em seu afã de justificar as desigualdades sociais e de explicar o progresso e o atraso dos povos pela existência de determinações inscritas na natureza dos homens.

Entre as décadas de 1910 e 1920, cumpriu à escola identificar as determinações inscritas na natureza humana desde a infância dos indivíduos. Coube-lhe também a organização das técnicas e dos instrumentos para isso. A capacidade de regeneração que médicos de grande reputação na cidade do Rio de Janeiro como Miguel Couto e Manoel Bomfim atribuíram à educação erigiu-a como o “grande problema nacional” (Couto, 1927). Assim, a escola pública foi o lugar em que muitos quisessem introduzir não apenas os meios de erradicar a doença, mas igualmente os de inculcar hábitos de trabalho nas populações brasileiras. Nesse sentido, a primeira iniciativa para estudar um plano de organização do serviço de inspeção sanitária das escolas ocorreu no Rio de Janeiro em 1909. O parecer da comissão encarregada disso propunha a ficha sanitária compulsória para os alunos das escolas e institutos municipais (AGCRJ, 1909, cód. 12-3-13). O projeto de lei que resultou desse estudo constituiu-a como uma caderneta, na qual deveriam ser inscritos nome, idade, filiação, naturalidade, residência, referência de vacinação e revacinação, medidas antropométricas e o resultado de exame físico-patológico e psicológico. Serviria para julgar do desenvolvimento físico e psíquico do aluno. Suas anotações gerais seriam feitas pelo profes-

sor ou diretor no ato da matrícula, reservando-se ao médico escolar as de ordem técnica, e revisadas semestralmente.

Em 1930, portanto, havia duas décadas que as escolas públicas da capital federal cogitavam manter um serviço de registro sanitário dos alunos. Ainda que instituído entre 1916 e 1917 o serviço não conheceu regularidade até fins da década seguinte. Segundo o testemunho de alguns dos inspetores médicos encarregados dele isso só aconteceu em 1928, com uma nova reforma da lei geral da instrução pública. No entanto, um modelo de ficha sanitária estava constituído na Diretoria Geral de Instrução Pública desde antes de 1924, quando foi aplicado. Indicavam herança, moléstias anteriores do aluno, situação da família, *causa mortis* dos pais, condições de vida e idade. Em relação às informações sobre a saúde e o estado físico e mental da criança, constavam observações acerca da pele e couro cabeludo, dos olhos, da boca e dentes, do nariz e garganta, dos ouvidos, da coluna vertebral, esqueleto e articulações, do sistema linfático, respiratório e nervoso. O exame antropométrico ocupava uma seção especial de apontamentos.

Entre 1922 e 1926 Antônio Carneiro Leão mandou organizar, além das fichas de saúde, as fichas pedagógicas como complemento para o estudo da criança, por meio da escolarização (Carneiro Leão, 1926, p. 128). A ambição de assinalar as predisposições das crianças materializou-se em indicações sobre o seu nível de inteligência e cultura, seu temperamento e disposições intelectuais. A ficha pedagógica perguntava sobre a assiduidade e pontualidade do aluno, quais as disciplinas mais lhe agradavam e a sua capacidade de trabalho. Também interessava registrar o tipo de ocupação dos pais, se era manual ou intelectual, e o meio familiar de origem do aluno. Do mesmo modo, na ficha pedagógica constavam as matérias em que o aluno era bom e o seu tipo de memória, visual, auditivo ou motor. E, por fim, o temperamento da criança era classificado em *equilibrado*, *ativo*, *apático*, *impulsivo*, *voluntarioso*, *nervoso* ou *emotivo* (idem, p. 129).

Em 1928 o serviço de inspeção médico-escolar foi reorganizado e as fichas de saúde remodeladas. O seu responsável principal, o inspetor médico-chefe Oscar Clark, descreveu a nova organização dessas fichas numa entrevista que concedeu para o diário *O Paiz* em outubro. Ele



prestou esclarecimentos sobre a função social desse serviço e os trabalhos realizados pelos médicos escolares três meses antes. E avançou sobre as minúcias do procedimento nos seguintes termos:

Essas fichas refletem todas as condições de existência do aluno dentro do ponto de vista sanitário. Vejamos uma dessas fichas. É o da aluna M.R.S. Os primeiros dados são os relativos ao nascimento, filiação e resistência. A seguir vem o registro das doenças anteriores, da história médica da família e do seu estado social (habitação, recursos materiais etc.). O exame antropométrico revela, em seguida, a idade exata na ocasião do exame, o peso, o desenvolvimento físico relativo à idade, circunferência torácica, o diâmetro antero-posterior, diâmetro transverso, o decímetro biacromial e a compleição geral. A conclusão desses dados é, nesse caso, tipo abaixo do normal. O exame médico, propriamente dito, abrange várias chaves da qual a primeira compreende: limpeza e estado da pele e couro cabeludo, limpeza da roupa, chapéu e calçado, boca e dentes, nariz e nasofaringe. A Segunda classe inclui: olhos (acuidade visual), ouvidos (acuidade auditiva), sistema nervoso, desenvolvimento mental, coração, pulmões, anemia, tuberculose, lues congênita, sistema locomotor (músculo e esqueleto) e doenças contagiosas ou defeito físico. Cada uma dessas fichas é assinada pelo médico-escolar e pela enfermeira da escola [“A saúde dos nossos escolares”, 1928, p. 2].

Quando comparada ao modelo desenvolvido no período anterior a descrição de Oscar Clark acerca das fichas de saúde, ficam nítidas as semelhanças. Há uma identificação da criança preocupada com registros relativos a nascimento, filiação e residência. Segue a história médica da família e da criança, um campo de anotações dos resultados do exame antropométrico e outro para as conclusões do exame propriamente médico.

Não será equivocado imaginar então a inspeção médico-escolar como uma ocasião escolar especial. Era o momento de visita de um médico da Diretoria Geral de Instrução Pública. Também era quando ocorria uma série de procedimentos clínicos de exame e observação dos alunos. As crianças passavam ainda por mensurações e questionamentos pouco usuais nos outros dias letivos. As inspeções médicas marca-



vam as escolas públicas municipais com modos específicos de verificação e classificação das condições físicas e de saúde das crianças. Submetiam seus corpos ao olhar clínico fazendo-os o alvo de exames e identificações periódicos. As situações escolares triviais, por sua vez, davam conta de outro tanto de procedimentos equivalentes de observação, exame e classificação. O contato diário com a classe e a professora, as notas de exame e a seriação incluíam práticas de identificação e discriminação da criança segundo suas características físicas e habilidades. A escola pública era pois permeada por dispositivos de ordenação dos alunos. Segundo sua saúde e desempenho cognitivo, a criança conhecia na escola diversas modalidades de intervenção disciplinar. Sofria as consequências das sucessivas classificações operadas nos termos das novas máximas que vinham reorganizando a taxinomia escolar.

As astúcias do cotidiano

A dar-se crédito à qualidade disciplinadora do ensino que a historiografia aponta ter a escola no período, interessa compreender os limites da conformidade dos alunos às suas exigências. Uma análise da conformação da criança ao aparato escolar da época incita o entendimento dos espaços de apropriação das formas de sociabilidade, dos hábitos mentais, das habilidades e dos valores sob os quais se deu. E não para negar o essencial do que as pesquisas sobre a história da educação afirmam, isto é, que “a regulação das práticas escolares realizava-se pela contabilidade de ritmos e produção de gestos eficientes” (Vidal, 2000, p. 498). Nada permite supor que, no entanto, mesmo uma regulação desse tipo não tenha sofrido uma ação recriadora e autotransformadora por parte dos alunos. Também no estudo da escola é preciso levar a sério as reflexões de Michel de Certeau (1994) sobre as *táticas dos praticantes* e também seus apontamentos acerca da *fabricação autônoma de sentido*.

Em *A Invenção do cotidiano: artes de fazer*, Michel de Certeau sugeriu algumas maneiras de pensar as práticas cotidianas daqueles que freqüentam, consomem ou habitam a ordem estabelecida por outro. Seu argumento defende o caráter tático desse tipo de prática. Aponta para os



movimentos dentro do campo de visão controlado por outro e, assim, “o uso vigilante das falhas que as conjunturas particulares vão abrindo na vigilância do poder proprietário” (Certeau, 1994, p. 101). E, então, mais que uma prestidigitação que se introduz por surpresa numa ordem, a tática parece-lhe uma astúcia proteiforme, surpreendente e fugaz. Ao contrário da estratégia, que define como o cálculo de um poder proprietário sobre seus próprios domínios, a tática sugere uma arte do golpe, um senso de ocasião e, enfim, uma maneira de fazer dos que não se beneficiam do poder (idem, pp. 100-101). É toda uma arte de dar golpes no campo do outro, a mobilidade das manobras, as operações polimorfas, os achados alegres ou bélicos que a pesquisa de Michel de Certeau acomete com rigor. Por isso está voltada para as criações anônimas e perecíveis que irrompem com vivacidade em domínios fortemente controlados por um poder dominador, proprietário. Suas conclusões reconhecem na atividade sutil de utilizar sistemas impostos a resistência à lei histórica de um estado de fato e as suas legitimações dogmáticas, um modo de desembaraçar-se de uma rede de forças e de representações estabelecidas: “Nesses estratagemas de combatentes existe uma arte dos golpes, dos lances, um prazer em alterar as regras do espaço opressor. Destreza tática e alegria de uma tecnicidade” (idem, p. 79).

Uma leitura desse tipo do texto que pôs em leilão as crianças do 3º ano do grupo escolar Ennes de Souza deixa ver a órbita de uma manipulação calculada na imensa rede das coerções escolares. A começar pela sua publicação na revista da escola. Foi a ocasião de uma atividade escolar aplicada: a escrita mobilizada para um texto de circulação institucional garante um exercício oportuno de ortografia e composição extraclasse. Nesse sentido, o texto apareceu num lugar reconhecido e autorizado pela escola. Entretanto, o seu conteúdo depunha contra a elucidação do aparelho escolar e seus regimes de classificação e trabalho. Pois, em vez de examinar os indícios de vitalidade uns dos outros, buscou a espécie de vida social que, entre as crianças, tinha o charme inquietante da brincadeira. Em contrapartida, não sustentou crítica alguma ao funcionamento da escola e, portanto, não criou qualquer tipo de distância perante a instituição em que surgiu. Avançou uma classificação com base em uma outra multiplicidade de eixos que não o trinômio



saúde-moral-trabalho (Carvalho, 1998) organizado durante toda a campanha educacional dos anos de 1920. Os privilégios do texto recaíram inteiramente sobre a identificação das habilidades desta ou daquela criança, dos seus traços de personalidade ou, ainda, da sua aparência. Diferentemente à lógica impessoal que se queria imputar à escola naqueles tempos o tom de humor do texto explorou aquilo de próprio, e mais evidente, de cada criança da classe.

As entrelinhas da descrição que se deu a cada criança sustentaram uma prática de dissimulação. O texto de “divulgação” do leilão não resultou de outra prática que da efetiva classificação escolar. Também nele a observação, a classificação e a remissão à norma foram constantes. Só que, em vez de um processo de racionalização das relações sociais, levou em conta o ordinário dessas relações, o seu lado pitoresco e divertido. Entretanto, ainda assim permaneceu o caráter classificador da operação. Todos os alunos da classe de 3º ano foram identificados pelo que pareceu serem-lhes mais próprio em relação aos outros. Mesmo porque, em alguma medida, a autora do texto encontrou nessa prática a contrapartida suficiente para também compor um código das relações e da moralidade pessoal da sua classe. Ou seja, ela extraiu da sua vivência escolar os utensílios e as representações para igualmente identificar e distinguir seus pares. Às margens de um sistema intacto de classificação e correção, legitimou uma ordem supostamente pessoal e ordinária de representações. Na passagem do sistema de classificação e correção escolar para um outro, pessoal e ordinário, subsistiu um saber carregado com aquilo que Michel Certeau definiu como investimentos simbólicos relativos à vida cotidiana. Isto é, um *saber* formado pelas virtuosidades cotidianas de um *fazer*: “a combinação entre dois termos distintos, de uma parte um conhecimento referencial e inculco e, da outra, um discurso elucidador que a plena luz produz a representação inversa da sua fonte opaca” (Certeau, 1994, p. 144).

É a própria experiência prática que fica assim definida. Ela será tanto um arranjo formal, um equilíbrio subjetivo do imaginar e do compreender, quanto uma ação oportuna. Pois, em parte, põe em relação uma inventividade *in-fans* e o entendimento da organização institucional das normas. Além disso, põe em causa a intervenção prática, apro-



veitando-se dos seus interstícios, dos seus hiatos, para manifestar-se, para modificar-lhe o sentido sem comprometê-la. De parte à parte contam as *performances* operacionais e a decisão, o ato ou a maneira de aproveitar a ocasião. E também a inteligência com que a fatalidade da ordem estabelecida é desfeita. O reemprego de um sistema propagado por outros, os usos que se ocultam sobre ele e mesmo a apropriação que dele se faz fornecem os indícios de uma prática ordinária de consumo. Segundo o registro que Certeau (1994, p. 95) lhe deu, ela metaforiza a ordem dominante, fá-la funcionar em outro registro, modifica-a sem deixá-la. Enfim, é um procedimento que altera pelo uso o que é imposto pela força ou pela sedução. E, portanto, trata-se de uma prática que conserva costumes e prazeres no próprio espaço organizado pelo outro. A escola propicia *contextos de uso* semelhantes, em que a ação da criança está em contato com as circunstâncias, em que há remissões possíveis aos atos que especificam a vida escolar de cada uma e são efeitos dela. Dessa perspectiva, o texto que se escreveu sobre as crianças do grupo escolar Ennes de Souza foi não só parte de um enquadramento institucional singular, mas o indício de um procedimento de apropriação, de uso e de reemprego das fórmulas escolares.

Quando *A Voz da Escola* publicou o texto leiloando as crianças do 3º ano acolheu um procedimento que normalmente se mantinha à margem ou no interstício das ortopraxias científicas ou culturais da escola. Pois, de fato, ele foi o resultado de um ato muito concreto de criação de um conjunto novo de articulações dessas ortopraxias. A transformação de um dado fazer em um “*fazer de conta*” caracterizou esse procedimento. Assim, a pedagogia ativa e a medicina preventiva que as classificações escolares procuraram viabilizar e induzir naquela ocasião não foram simplesmente ignoradas no texto da revista. Foram circunscritas por interesses e desejos diferentes aos das normas escolares.

As relações jocosas

A ficção fundamental do texto que deu publicidade às habilidades e aos traços físicos e de personalidade das duas dezenas de crianças nele citadas foi o *leilão*. A essa situação ordenaram-se referências marcadas

por um código de percepção alheias ao sistema de enquadramento disciplinar da escola. Em vez dos cânones da normalidade, a operação articulou uma classificação com base nas relações pessoais e deu valor aos imperativos individuais de identificação. Ainda assim, vulgarizou o mote classificador da escola de então. Na organização observadora da escola, o *leilão* constituiu um “faz-de-conta” que lhe afirmava a eficácia, transgredia-lhe, mas respeitava-lhe também. O artifício insinuava a inventividade discente nas brechas da normalidade escolar troçando a sua ubiqüidade.

Trazendo à luz os detalhes minúsculos e o habitual da vivência escolar, a caracterização das crianças garantiu a comicidade do texto. Assim, os pequenos trejeitos, os fracassos reiterados e a miudeza das virtudes registraram uma memória cultural adquirida “de vista”, pela visualização dos tipos e das *performances*. Ao contrário da aferição dos exames médicos e pedagógicos e dos testes, a indolência, a vadiação, o capotinho ou a boquinha identificaram as escolhas ou as possibilidades das crianças. Em vez de índices de uma posição social determinada, ampararam os indícios de um possível futuro pessoal. Até certo ponto, foram o equivalente dos inqueritos para a criança que, como o serviço educacional, buscava enriquecer aos poucos as suas estratégias de interrogação do ambiente social. Portanto, a espécie de combinação entre a panóplia escolar e os golpes de vista dos seus alunos foi um dos componentes essenciais das relações que a criança pôde estabelecer com a própria escola. Ainda que distinta das obrigações gerais, das boas maneiras ou da associação espontânea, por interesse, foi também uma forma de aliança da criança com o ambiente escolar.

No modo como Radcliffe-Brown mostrou o lugar das alianças e do consórcio nas estruturas sociais primitivas, esse artifício só existe entre indivíduos ou grupos que estejam de algum modo separados. É expressão de relações gerais que se exprimem quase totalmente em formas de interdição, mas sobre as quais, sem destruí-las, ou sequer enfraquecê-las, existe a conjunção social da amistosidade. Esse é o domínio que define como o das relações jocosas, em que há uma combinação peculiar de amistosidade e antagonismo (Radcliffe-Brown, 1973, p. 116). A tendência de qualquer relação desse tipo é ignorar as funções mais rigidamente definidas por idade, sexo ou posição num sistema obviamente



articulado de posições sociais, para revelar o que é marginal nesse sistema. De modo que, o comportamento é tal, que em qualquer outro contexto social exprimiria e suscitaria hostilidade, mas não é entendido seriamente e não deve ser tomado de modo sério (idem, ibidem).

A proposição de Radcliffe-Brown parece-me relevante à análise pelo fato de que no texto que leiloa as crianças do grupo escolar Ennes de Souza não importa a idade, o sexo ou a posição social da *Pereréca*, mas a situação na qual está: aquela que examina, classifica e determina. E assim, por essa transgressão lícita, permitida, torna evidente o que se passava por marginal nas relações escolares de então. Isto é, que o poder social da escola materializava dispositivos de discriminação: observação, mensuração, classificação e correção.

Além disso, a forma como o anúncio do leilão foi escrito também merece atenção. Ela é inteiramente interrogativa. À exceção da afirmativa na primeira sentença, tudo mais foram perguntas. Ainda mais: interrogações sobre o valor do *prodígio* de cada um. A fórmula “Quanto dão...?” surge como um modo evidentemente pouco cordial de interação social. De acordo com os apontamentos de Roberto DaMata sobre os usos da forma interrogativa na sociedade brasileira, a indagação está ligada ao inquérito. Tal como um processamento jurídico acionado quando há suspeita de crime ou pecado a interrogação sugere indelicadeza ou mesmo agressividade, que somente deve ser utilizada quando “queremos derrubar alguém” (DaMata, 1997, p. 197). De maneira que a pergunta deve ser evitada numa situação de cordialidade. Nos termos de DaMata (1997, p. 196):

Sem a interrogação, a vida social parece correr no seu fluxo, de modo que é possível postular uma provável ligação entre o temor das formas interrogativas e as sociedades preocupadas com a hierarquia, onde normalmente tudo deve estar no seu lugar. A pergunta em tais sistemas pode configurar uma tentativa de tudo revolucionar, detendo (ou suspendendo) a rotina santificada do sistema.

Por essa mesma lógica, a forma interrogativa do anúncio não foi outra que a das fichas de acompanhamento pedagógico e sanitário das crianças na escola. Reproduz o mesmo ato expressivo e consciente que,

na sociedade brasileira, ainda segundo os termos de DaMata (1997, p. 196), parece fundamental para o estabelecimento da ordem e da hierarquia. Entretanto, muito mais do que uma gritante assertiva, tratou-se de um artifício de comutação entre domínios e elementos situados em posições distintas. Em vez do “que ano está cursando?” ou do “desde quando frequenta a classe?” da ficha pedagógica, o “quanto dão pela vadiação de Armando”. Do mesmo modo, em vez do “qual o seu tipo de memória? Visual? Auditivo? Motor?” usou-se o “quanto dão pelos estudos de Varejão?”. Outro ainda: não se perguntará “é bom aluno em desenho?” mas “quanto dão pelos desenhos de Armando Bergamini?”. Daí essa estranha vizinhança ser um vestígio do paradoxo de aplicação da lei quando passa a ter um nível de realidade na escola. Desvela a incompatibilidade entre o código burocrático ou impessoal das instituições escolares e o código das relações e da moralidade pessoais que se dão na escola. Mas, igualmente, faz ver o sistema de relações pessoais que opera as dificuldades colocadas pela autoridade impessoal das normas. E assim, como nas relações de consórcio descritas por Radcliffe-Brown (1973, p. 131), “só podem existir entre indivíduos ou grupos que estejam de algum modo separados socialmente”.

Prosseguir com a comparação entre ambas as linguagens e cotejar seus domínios de produção trará evidências ainda mais jocosas. Mantendo como parâmetro a ficha pedagógica, a indagação “qual a sua capacidade de trabalho?” vislumbra o mesmo domínio de circunstâncias que o “quanto dão pela indolência de Gracinda?” ou “pela moleza de Yolanda”. Igualmente, ao famigerado “qual o seu comportamento?” corresponde um sarcástico “quanto dão pelo silêncio do Adyr?”. E não seria a imprudência dos irmãos de Lucy, o carinho de Solange, o pouco caso de Carmen e a meiguice de Armanda uma questão de temperamento? “Equilibrado? Ativo? Apático? Impulsivo? Voluntarioso? Nervoso? Emotivo?”. Um outro tanto de aproximações pode ser estabelecido com a ficha sanitária. Afinal, ainda que com interesses bastante distintos médicos e crianças percebiam o corpo do outro com idêntica desenvoltura. Comum aos exames antropométricos, a importância das condições físicas foi também uma preocupação entre as crianças: “Quanto dão pela gordura de Zuleika? Pela miudeza de Davina?”. Se aos médicos e



às enfermeiras cabia perguntar sobre as condições da “pele e couro cabeludo”, os cabelos de Maria e o asseio de Herval não escaparam aos colegas. “Boca e dentes... cárie?”. “Quanto dão pela boquinha de Regina? Pelos risinhos de Clary?”.

Além de driblar os termos da ordem determinada pela escola, a “destreza tática” das crianças também ratifica a credibilidade das práticas escolares. A recusa ao estatuto da ordem que se impõe como natural não se dá somente pela revolta aberta, pela rebelião, também manifesta uma maneira de reempregá-lo combinando manipulação e gozação. Foi algo dessa destreza que Certeau identificou como uma *arte* brasileira: “o desembaraçar-se em uma rede de forças e de representações estabelecidas” (Certeau, 1994, p. 79). Às crianças, a jocosidade e a brincadeira servem para recriar sem cessar opacidade e ambigüidade nos espaços onde se dá a sua escolarização. E com isso se desfazem da fatalidade da ordem estabelecida.

Referências bibliográficas

A VOZ DA ESCOLA, Rio de Janeiro: Grupo Escolar Ennes de Souza, ano IV, n. 8 e 9, abr./ maio 1930 [Publicação mensal].

A SAÚDE DOS NOSSOS ESCOLARES. *O Paiz*, Rio de Janeiro, 7 out. 1928.

VIDA ESCOLAR. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 16 jun. 1930.

AGCRJ. *Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro*, 12-3-13. Higiene Escolar: parecer da comissão nomeada pelo Sr. Prefeito do Districto Federal para estudar um plano de organização do serviço de inspecção sanitaria das escolas, 1909.

CARNEIRO LEÃO, Antônio. *O ensino na capital do Brasil*. Rio de Janeiro: Oficinas Gráficas do *Jornal do Brasil*, 1926.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *Molde nacional e fôrma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)*. Bragança Paulista: EDUSF, 1998.

_____. Quando a história da educação é a história da disciplina e da

higienização das pessoas. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). *História social da infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1997. p. 269-287.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

COUTO, Miguel. *No Brasil só há um problema nacional: a educação do povo*. Rio de Janeiro: Tip. do Jornal do Commercio, 1927.

DAMATA, Roberto. *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro*. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

FOUCAULT, Michel. *O que é um autor*. 2. ed. S.l.: Passagens, 1992.

_____. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 1, p. 9-44, jan./jun. 2001.

RADCLIFFE-BROWN, Alfred. *Estrutura e função na sociedade primitiva*. Petrópolis: Vozes, 1973 (Antropologia, 2).

VIDAL, Diana Gonçalves. Escola nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 497-517.

Endereço para correspondência:

André Paulilo
Rua General Antônio Neto, 106
Parque Industriário – Santo André-SP
CEP 09110-460
E-mail: paulilo@usp.br

Recebido em: 4 out. 2006
Aprovado em: 7 maio 2007